

Identificación de estereotipos de género en Educación Secundaria Obligatoria: doble análisis de largometrajes animados

Identification of gender stereotypes in Compulsory Secondary Education: double analysis of animated feature films

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-407-657>

Elia Saneleuterio

<https://orcid.org/0000-0003-4060-9518>

Grupo de Investigación TALIS - Universitat de València

Sandra Soler-Campo

<https://orcid.org/0000-0002-5560-1415>

Universitat de Barcelona

Resumen

Las películas de animación infantojuvenil conforman una realidad artística y social que muestra, aún en la actualidad, tópicos y estereotipos sexistas a nivel visual, lingüístico y musical. Esto supone un problema educativo, dada su relación con la aceptación de la discriminación y la violencia contra las mujeres. Con el objetivo de indagar hasta qué punto el público adolescente es capaz de identificar rasgos estereotípicos y rupturistas, se utilizaron métodos cualitativos y cuantitativos que incluyeron la validación de un cuestionario de percepción, con índice de validez de constructo .764 y respondido por una muestra no probabilística de 84 adolescentes, pertenecientes a tres grupos naturales escolarizados en Educación Secundaria Obligatoria en España. De entre las 90 obras cinematográficas de animación infantil y juvenil que seleccionaron para sus trabajos, las 23 que cumplían los criterios (largometrajes animados

estrenados desde 2009) y que fueron trabajadas por más de un equipo fueron objeto de un análisis complementario mediante la aplicación del instrumento validado GS_5x4 para el análisis de estereotipos de género en productos audiovisuales. Los resultados muestran que, de los estereotipos existentes en dichas películas, el público adolescente solo logró identificar los estereotipos presentes en dos filmes, especialmente cuestiones físicas o de moda, seguidas de audiovisuales. Asimismo, les costó identificar las rupturas de estereotipos en el ámbito afectivo-sexual. El rigor analítico y el amplio corpus en comparación con estudios parecidos aportan solidez a los resultados. Según lo expuesto, son las dos dimensiones restantes (actitudinal/social) donde mayor riesgo existe de que la sociedad en formación asuma estereotipos de género. Dado que hay estudios que relacionan esto con actitudes de injusticia social, resulta crucial trabajar su identificación desde la educación reglada, especialmente en las aulas de institutos, dado que su estudiantado se encuentra en un momento crítico de formación de su identidad y de aprendizaje de las relaciones entre sexos.

Palabras clave: cine de animación, adolescentes, estereotipos de género, igualdad, ámbito educativo.

Abstract

Children's and youth animated films make up an artistic and social reality that shows, even today, sexist topics and stereotypes on a visual, linguistic and musical level. This represents an educational problem, given its relationship with the acceptance of discrimination and violence against women. To investigate the extent to which the adolescent public is capable of identifying gender stereotypical and disruptive feature, qualitative and quantitative methods were used, including the validation of a perception questionnaire, with a construct validity index of .764 and answered by a non-probabilistic sample of 84 adolescents, belonging to three natural groups enrolled in Spanish Compulsory Secondary Education. Among the 90 children's and youth animation cinematographic works that they selected for their task, the 23 that met the criteria (animated feature films released since 2009) and that were worked on by more than one team were subject to a complementary analysis through the application of the instrument GS_5x4 validated for the analysis of gender stereotypes in audiovisual products. The results show that, among the stereotypes existing in these films, the adolescent audience was only able to identify the stereotypes present in two films, especially physical or fashion issues, followed by audiovisual issues. Likewise, it was difficult for them to identify the breaks in stereotypes in the emotional-sexual sphere. The analytical rigor and the large corpus compared to similar studies provide solidity to the results. According to the above, they are the two remaining dimensions (attitudinal/social) where there is the greatest risk that the forming society will assume gender stereotypes. Previous research relates this to

social injustice, hence the importance of working on stereotypes' identification from regulated education, especially in high school classrooms given that its students are at a critical moment of forming their identity and learning about relationships between sexes.

Keywords: animated movies, teenagers, gender stereotypes, equality, educational field.

Introducción

Las películas de animación infantil forman parte de la educación de los miembros de nuestra sociedad. Desde 1923, y durante décadas, la factoría Disney ha entretenido al público infantil y juvenil con sus largometrajes, y a ella se han unido otras productoras como DreamWorks, Warner, Pixar... No pocas generaciones, y trascendiendo fronteras, han crecido bajo el influjo de películas como *La Bella Durmiente*, *La Cenicienta*, *La Bella y la Bestia*, entre otras. A pesar de la evidente fantasía de estas narraciones, los personajes centrales que habitan esas tierras imaginarias son humanos o humanoides y, como tales, sus representaciones tienen un parecido considerable con las expectativas y estereotipos de la realidad contemporánea (Monleón, 2021), incluidos los de género, ofreciendo al público una figura con la que poder identificarse cómodamente (Stover, 2012).

Por otro lado, algunas de las canciones que conforman sus bandas sonoras resultan familiares en mayor o menor medida a todo el mundo, del mismo modo que también lo es su imaginario. Las imágenes y representaciones de hombres y mujeres en la gran pantalla, tanto visuales como a través de los diálogos, son a menudo el reflejo de un ideal socialmente construido. Ello ha despertado una creciente preocupación por la influencia que los estereotipos que esconden pueden llegar a tener en la vida de las niñas preadolescentes y en su autoestima (Robinson *et al.*, 2020; Neira-Piñeiro *et al.*, 2021). Al imaginario que aparece en estas películas de animación infantil, en las que puede identificarse un gran número de ideas preconcebidas sobre el género, se deben sumar los diálogos y el texto de las canciones que las acompañan y que, en no pocas ocasiones, refuerzan tales convenciones.

La repercusión de los estereotipos de género en la formación del alumnado es una preocupación social, cuya magnitud han demostrado

muchas investigaciones recientes, por ejemplo, respecto de la motivación y la vocación (Martín Carrasquilla *et al.*, 2022; Sánchez-Martín *et al.*, 2023; Santana Vega *et al.*, 2023).

Según define la Real Academia Española, un estereotipo es la imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad, con cierto carácter inmutable. Concretamente, los estereotipos de género la literatura especializada los identifica con constructos psicológicos, sociales y culturales que asocian determinadas características y atributos a lo masculino y sus contrarios, a lo femenino, frecuentemente añadiendo connotaciones positivas y despectivas, respectivamente. Así, la agencia o instrumentalidad se atribuye a los hombres —agresividad, competitividad, acción, dureza, insensibilidad...—, y la expresividad y la comunalidad a las mujeres —ternura, empatía, debilidad, dependencia, pasividad, sensibilidad social, comprensión...—, muchas veces “como si estas cualidades tuvieran un peso biológico y no cultural” (Ruiz-Repullo, 2016, p. 39).

Por ello, los estereotipos se mantienen con frecuencia en los productos culturales y sociales como anuncios, instrucciones, programas de televisión, figuraciones de personajes de ficción literaria o fílmica, etc. De algún modo, los estereotipos ayudan a representar la realidad, dado que cumplen la función de estructurarla y organizarla a través de los distintos agentes de socialización. Además, facilitan la identificación de una figura o manera de ser de un personaje. El problema es que, para ello, restan “rasgos complejos que nos ofrecerían una visión más objetiva de los personajes” (González-Delgado, 2019, p. 183). Y lo que es peor, en el caso del género, encorsetan las expectativas de hombres y mujeres bajo una especie de *camisa de fuerza*, muchas veces invisible, y siempre sexista.

En este campo se han llevado a cabo numerosas investigaciones, ya sea en el ámbito audiovisual, en conversaciones diarias, anuncios, obras literarias, etc. Estos estudios se incluyen en el campo de la Sociolingüística, desde donde se analiza cómo los hombres y las mujeres usan el lenguaje de manera diferente, y cómo se forman entonces los estereotipos sobre los usos lingüísticos de unos y otras (Anugerahwati, 2020).

A pesar de que los diferentes estereotipos de género están presentes en un gran número de películas de animación infantil, estas siguen siendo populares entre la población joven y adolescente. Además, muchos adultos consideran que, por ejemplo, Disney es una empresa honorable y

respetuosa con la infancia y en la que se puede confiar (Golden y Jacoby, 2018); en efecto, la compañía se ha establecido como un icono cultural y un defensor de la familia de clase media, cuyas producciones deben ser analizadas. En el caso del presente artículo, se trata de estudiar hasta qué punto los resultados de un análisis científico coinciden con la percepción general del público en etapa de formación. Ello implica evidenciar qué aspectos quedan velados y, por tanto, susceptibles de ejercer una influencia encubierta, difícilmente combatible si no se explicita.

Marco teórico

Los cambios y transformaciones sociales que han tenido lugar durante las últimas décadas han modificado las relaciones existentes entre los diferentes medios de comunicación. A estos cambios se debe añadir la prevalencia de lo audiovisual en el consumo cultural y artístico, e incluso en ciertos hábitos sociales y comunicativos sin intención artística (Lorenzo-Lledó *et al.*, 2020). Entre las diferentes industrias de comunicación social se encuentra el cine, considerado como un vehículo de transmisión de contenidos estéticos y sociales y, por ello, una herramienta educativa de primer orden (Bonilla *et al.*, 2012).

Buhler *et al.* (2010) afirman que las películas son capaces de adaptarse para encajar en los patrones y tendencias sociales de cada una de las épocas. Ello explica que el público sea capaz de aceptar fácilmente un personaje que encaje con las tendencias y actitudes propias del momento. Como añade Franklin (2011), las películas y otras formas de comunicación pueden ser importantes para reflejar, establecer y perpetuar normas y valores.

También la música ha tenido siempre la capacidad de influenciar a los seres humanos a través de la comunicación del significado y a través del compromiso emocional (Beauchamp, 2005). La banda sonora de las producciones fílmicas aumenta este potencial de conexión y comunicación expresiva al estimular, e incluso manipular, a sus espectadores (Kassabian, 2001). Y esto es especialmente relevante en el cine infantil, que presenta muchas características del género musical, como el hecho de que los personajes canten ciertas canciones, donde se evidencian sus actitudes, concepciones y preocupaciones, además de que tantas y tantas letras son entonadas en los juegos entre niñas y en otros momentos de tiempo libre infantil.

En los estudios de animación Pixar, la división del trabajo fuera del ámbito doméstico ha sido influenciada por la división de género occidental (Medialdea, 2016). Trabajando en el desarrollo de la masculinidad y la femineidad en igualdad, Pixar ha concentrado parte de sus esfuerzos en conseguir una representación de género más acorde a las consideraciones actuales (Cuenca-Orellana y López-Heredia, 2020). Así, el interés por el análisis de los contenidos audiovisuales animados incluyendo la perspectiva de género es creciente, y alcanza hasta los orígenes del género. Por ejemplo, hay estudios que analizan, entre otros objetivos, la presencia histórica en las producciones animadas de figuras como la *femme fatale* (Aguilar *et al.*, 2021); y, recientemente, Escalante (2020) analizaba la primera aparición de Betty Boop, en un cortometraje de 1930 en la que se la representa como una perra humanizada.

El hecho de que los dibujos animados contengan gran cantidad de referencias de la vida real hace que los consumidores a veces entiendan las historias y las acciones como verdaderas (Sánchez-Labela-Martín, 2015). De ahí la importancia, señalada por especialistas, de identificar y concienciar a la sociedad respecto de las diferentes situaciones y personajes estereotipados que todavía en el siglo xxi siguen apareciendo y perpetuándose en la gran pantalla (Jaijo-Llorens, 2019; Mérida-Serrano y Heras-Peinado, 2021). La fantasía animada produce una gran cantidad de villanos exóticos, héroes y heroínas convencionales, acompañados de temas alegres y melodías inspiradoras que emulan temas y estereotipos en las películas de animación que forman parte de la cultura infantil. La rebelión femenina contra las rígidas estructuras patriarcales es un rico combustible que impulsa el motor de las narrativas femeninas infantiles actuales, mediante las imágenes, pero también mediante el lenguaje de los diálogos y canciones, fundamentales en el impacto social de estos y otros productos culturales (López-García-Torres y Saneleuterio, 2021; Robinson *et al.*, 2020; Saneleuterio y Soler-Campo, 2022). Algunas heroínas asumen identidades o atributos clásicamente masculinos; por ejemplo, Mérida, la protagonista de *Brave*, es impetuosa y hábil como arquera, para consternación de su madre (Schiele *et al.*, 2020). Esto se ha analizado cruzándolo con otras variables, como la diversidad funcional, donde curiosamente las féminas habrían conquistado cierta ventaja (Del Moral Pérez y López-Bouzas, 2021).

La importancia de cómo las obras artísticas y cinematográficas representan las relaciones entre los géneros es crucial, especialmente

en la construcción de la imagen juvenil. De hecho, autoras como De la Concha (2010) evidencian el fracaso de las leyes contra la violencia sexista porque no atacan este punto: aunque sean ficción, aunque sean arte, no puede haber otra explicación para la pervivencia del maltrato y la violencia contra las mujeres que la permisividad social en la naturalización de ciertas conductas y estereotipos en tantos y tantos productos culturales. Los y las especialistas señalan como necesario socializar de otra manera (Ruiz-Repullo, 2016). En efecto, algunos de los estudios que han abordado estas cuestiones han constatado que identificar y combatir los estereotipos culturales contribuye a la erradicación de ideas sexistas y conductas violentas relacionadas con la raza, la religión... y específicamente con el género (Arenas, 2013; Cantera y Blanch, 2010), en la medida en que las creencias distorsionadas sobre las mujeres están relacionadas con cierta tolerancia hacia la violencia machista (Rivas-Rivero *et al.*, 2022). Este es un objetivo social prioritario que no puede conseguirse sin el papel de todos los agentes sociales y culturales, entre los que destaca la educación reglada, pero también el cine y la televisión, dada la cantidad de horas que, de media, las personas en edad de formación pasan frente a la pantalla (Díaz *et al.*, 2019), especialmente en la adolescencia, etapa crucial en el desarrollo de la identidad, donde surgen los retos educativos más determinantes.

Esta realidad evidencia la necesidad de intervenciones pedagógicas que promuevan la igualdad a través de la coeducación, incluida la emocional (Ferrer, 2013), pero también la necesidad de conocer la percepción de la sociedad adolescente y de analizar desde esta perspectiva los productos culturales dirigidos a este público, especialmente los de base audiovisual, dada su elevada tasa de consumo, así como el impacto que tienen en la conciencia.

Objetivos y metodología

El presente artículo nace con el objetivo de identificar los estereotipos de género que están todavía presentes en las películas de animación infantil actuales y pueden influir de manera inconsciente en el público en etapa de formación (OG). Específicamente, se categorizan en cinco dimensiones (OE1) y se analiza cómo estas son percibidas por la sociedad actual; en concreto, entre el público adolescente (OE2) y distinguiendo entre rasgos estereotípicos (OE2.1) y rupturistas (OE2.2).

Se trata de un estudio que incorpora una fase cualitativa y una cuantitativa. Por un lado, se ha utilizado un método basado en un diseño de investigación descriptiva en la que se ha analizado una muestra previamente filtrada, donde se han escogido 23 películas de animación infantil relativamente recientes (análisis A); por otro lado, se ha analizado la percepción de estereotipos de género por parte de una audiencia joven influenciada, concretamente 84 participantes de 14-15 años, organizados en equipos de trabajo de 5-6 estudiantes (análisis B), cuyo método de reclutamiento ha sido mediante grupos naturales (agrupamiento académico de 3.º de Educación Secundaria Obligatoria [ESO] del centro donde se ha realizado la experiencia; este consta de tres líneas y los 84 sujetos se encuentran divididos en tres aulas de 28 estudiantes cada una). La elección del curso tiene en cuenta que “el alumnado de tercero de ESO muestra una mayor aceptación de los mitos románticos que el alumnado de cuarto de ESO” (Bonilla-Algovia *et al.*, 2021, p. 451). Respecto a la selección de la muestra de películas, se ha realizado tras la triangulación de los siguientes datos: cada grupo de escolares debía seleccionar diez obras para analizar los estereotipos que identificaran en ellas. La única condición era que fueran de animación y estrenadas en los diez años anteriores. Para la selección final se consideraron los filmes de animación que habían seleccionado dos o más grupos, por considerar que eran los más conocidos por los sujetos que luego iban a participar en el cuestionario.

El análisis A se ha realizado aplicando la plantilla de análisis denominada GS_5x4 (Saneleuterio y Soler-Campo, 2022). Se ha seleccionado este instrumento de investigación porque es el único que ofrece la fiabilidad y validez requeridas, por haber superado un proceso de validación de tres fases: diseño (F1), validación por jueces expertos (F2) y revisión final (F3). En resumen, en la F1 se consideraron los pros de varias aportaciones previas, y también sus contras, para evitarlos. En la F2, se aplicó el modelo de Tristán-López (2008) al diseño provisional en un proceso de interjueces, tras el que el instrumento se reveló como muy bien construido, con un índice de validez de constructo (IVC) de .709. Finalmente, en la F3 se revisó cualitativamente la claridad de cada ítem y se fijó la redacción. La tabla de análisis definitiva está compuesta por veinte parejas de ítems, agrupados en cinco dimensiones: corporal, actitudinal, social, afectivo-sexual y audiovisual (Saneleuterio y Soler-Campo, 2022). Así pues, los ítems de GS_5x4 se aplicaron a todos los

personajes, tanto protagonistas como secundarios, de una muestra de 23 filmes cuyo proceso de selección se ha explicado arriba y cuyos títulos se aportan en el apartado siguiente.

Para medir las percepciones y capacidad de identificación de estereotipos entre adolescentes (análisis B), se diseñó un segundo instrumento de investigación *ad hoc* para esta investigación, al que se denominó MIEG_3ESO (*Música, Imagen y Estereotipos de Género. Cuestionario 3.º ESO*). Para su validación, en la F1 se elaboró un diseño provisional a partir de la simplificación del instrumento anterior, junto con las preguntas necesarias de identificación individual y de selección de filmes. En la F2 se recogió la evaluación de 35 panelistas de universidades de todo el mundo¹; a diferencia de métodos como el Delphi, este solo requiere una vuelta, dado que no busca el consenso, sino la identificación de ítems eliminables o mejorables (Tristán-López, 2008). Tras la aplicación de las fórmulas de Tristán-López (2008) para la validación interjueces, este instrumento obtuvo un IVC de .764 (F2), siendo aceptable desde .58, según el modelo metodológico seguido. Para ello, hubo que eliminar un ítem, más otro que no tenía sentido sin aquel, en un proceso (F3) que incluyó la revisión de la claridad de la redacción, gracias a las aportaciones de los expertos y expertas, quedando en un cuestionario de ocho preguntas (Tabla I).

El cuestionario se dirige al alumnado de 3.º ESO que previamente, desde la asignatura de Música, había participado en una actividad sobre la identificación de estereotipos de género en películas de animación — en diálogos, canciones e imágenes—. La intervención didáctica se dividió en dos sesiones. En la primera se estableció un debate entre el alumnado en torno a qué son los estereotipos de género y en qué ámbitos de su día a día podían identificarlos. Posteriormente, se les pidió que, en grupos de 5-6 alumnos, seleccionaran diez películas infantiles de dibujos animados

¹ Se trata de 8 doctores y 27 doctoras vinculados a los siguientes centros de investigación, que fueron seleccionados por ser especialistas en el tema o en la metodología del estudio: University of Calgary, de Canadá; Universidad Católica de Chile; de España: UNED, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Alcalá, de Alicante, de Barcelona, de Burgos, de Córdoba, de Granada, de Lleida, de Málaga, de Oviedo, de Salamanca, de Valladolid, de Vigo y Universitat Jaume I; de Estados Unidos: Arizona State University, Berklee College of Music, California State University, Bakersfield, Colorado State University, Tulane University, University of Nebraska-Lincoln, Virginia Tech y Washington State University; de Italia: Istituto Comprensivo Viviani di Napoli y Università degli Studi di Udine; de Reino Unido: London College of Communication; y de Francia: Université de Reims Champagne-Ardenne.

TABLA I. Instrumento MIEG_3ESO

Música, imagen y estereotipos de género Cuestionario 3.º ESO	
1. ¿De qué clase de 3.º de ESO formas parte?	
2. ¿Cuál es tu número de lista?	
3. oy... (chico/chica)	
4. Marca si tu grupo ha considerado o no las siguientes películas en el trabajo: <i>[Listado de 23 películas: las que escogieron dos o más grupos]</i>	Sí, la escogimos para el análisis. Hablamos de ella, pero finalmente no la escogimos. No.
5. ¿Qué tipos de estereotipos de género identificas en cada película? Puedes consultar en la tabla de arriba ² la descripción de cada categoría. <i>[Listado 23 películas]</i>	Físico/moda Actitud/personalidad Relevancia social Relaciones afectivas Representación audiovisual No contiene estereotipos de género No he visto o no recuerdo esta película
6. Indica si consideras que las películas rompen con los estereotipos de género de cada categoría: Puedes consultar en la tabla de arriba la descripción de cada categoría: si presentan lo contrario, se trata de una ruptura (por ejemplo: chico vestido de rosa, chica que juega al fútbol...) <i>[Listado 23 películas]</i>	Físico/moda Actitud/personalidad Relevancia social Relaciones afectivas Representación audiovisual No rompe estereotipos No he visto o no recuerdo esta película
7. Marca las 10 películas de dibujos que escogerías ahora si volvieras a hacer el trabajo: Si no figuran en el listado puedes añadir las en "Otros".	<i>[Listado 23 películas]</i>
8. Si no son las mismas que escogió tu grupo, indica por qué has cambiado de opinión:	

Fuente: Elaboración propia.

que se hubieran estrenado durante la última década, con el objetivo de identificar en ellas a nivel visual y textual diferentes estereotipos de género relacionados con los cinco ámbitos descritos arriba. Por esta razón, durante el proceso se les proporcionó una versión adaptada del instrumento de análisis GS_5x4 (Tabla II), que asimismo se les recordó en el cuestionario MIEG_3ESO.

² Se les recordaron los ítems trabajados en clase. Concretamente, el contenido que se muestra más adelante en la Tabla II.

TABLA II. Adaptación didáctica de la plantilla GS_5x4 para 3.º ESO

Estereotipos relativos a...	Descripción
1. <i>El físico o la moda</i>	Mayor preocupación femenina que masculina por cuidarse y seguir la moda; asociación de la belleza y habilidades con la delicadeza para ellas y con la fuerza física para ellos...
2. <i>La actitud y personalidad</i>	Tendencia activa, grosera, racional y simple para ellos y pasiva, discreta, pasional y compleja para ellas
3. <i>La relevancia social</i>	Ocupación del espacio público e independencia en las decisiones y economía para ellos, espacio doméstico y dependencia para ellas
4. <i>Las relaciones afectivas</i>	Tendencia a la utilización del otro y al no compromiso para ellos; a la sumisión y compromiso para ellas
5. <i>La representación audiovisual</i>	Asociación de lo masculino con ambientes sobrios, fríos o azulados, texturas gruesas, músicas enérgicas; asociación de lo femenino con ambientes con adornos, cálidos o rosados, texturas finas, melodías dulces

Fuente: Elaboración propia.

Respecto de los resultados obtenidos mediante el instrumento MIEG_3ESO, por su adecuación a los objetivos, en este artículo solo se consideran los datos relativos a la Tabla II, que corresponden con las preguntas 5 y 6 del cuestionario (véase la Tabla I).

Como se ha dicho, la muestra obtenida con MIEG_3ESO corresponde a un total de 84 estudiantes, todos ellos de 3.º ESO de un centro concertado de la ciudad de Barcelona. El porcentaje de respuesta al cuestionario en relación con la participación en el taller es del 100% (la totalidad de estudiantes matriculados en la asignatura de Música). Del total de la muestra, 42.9% son mujeres y 57.9% son varones. Cabe mencionar que en todo momento se respetó la ética en la investigación: el alumnado respondió al cuestionario voluntariamente; se les informó de que no habría consecuencia ninguna si decidían no participar y se les aseguró la máxima confidencialidad con los datos que proporcionaran; de hecho, las respuestas fueron posteriormente anonimizadas para preservar la identidad de cada menor.

En resumen, si las películas de animación infantil, todavía en el siglo xxi, muestran tópicos y estereotipos sexistas tanto a nivel visual y lingüístico como a nivel musical, el presente estudio nace con el objetivo de indagar hasta qué punto el público adolescente es capaz de identificarlos. Para ello, se ha partido de un enfoque cualitativo mediante el uso de una ficha

de análisis, donde se han incluido los rasgos claves de las películas que se han investigado, comparándolos con el conocimiento y percepción de una muestra no probabilística de población de 14-15 años, cuyos resultados se han analizado cuantitativamente, lo que ha permitido contrastar los resultados del análisis A y B respecto de las mismas 23 películas de animación. Así pues, y dado que este tipo de muestra, y la investigación cualitativa en general, se utiliza para comprender un fenómeno social holísticamente intacto, este método permite el acercamiento y la comprensión de la sociedad actual, triangulando lo cualitativo con datos cuantitativos.

Resultados

Tras la recogida de datos con los dos instrumentos expuestos en el apartado anterior, los resultados de sendos análisis se cruzaron y se observaron los resultados para cada categoría, que se resumen en la Tabla III, donde las columnas primeras de cada dimensión corresponden al análisis A (GS_5x4) y las columnas segundas, al análisis B (MIEG_3ESO). Respecto de las primeras columnas, cabe decir que se podía obtener un total de 16 puntos por dimensión (repartidos entre estereotipos [E] y rupturas [R]). Por ello, para establecer la comparativa de una manera visual, en las segundas columnas de la Tabla III se aplica el factor corrector 0.190475.

Para una interpretación más ágil de los datos, la Tabla III presenta coloreadas las casillas donde destacan los estereotipos, e iluminadas de verde las más rupturistas. Se ha considerado significativa la diferencia de tres o más puntos, pero igualmente los matices pueden apreciarse en la totalidad de parejas de datos. El más relevante es la baja proporción de estudiantes que identificaron, en general, las cuestiones sobre las que se les preguntaba.

Como se ve, los resultados de la fase A, obtenidos con el instrumento GS_5x4, muestran que los filmes que contienen estereotipos en mayor número de dimensiones sin ser neutralizados por caracterizaciones inversas son *Aviones* (2013), *Cars 2* (2011), *Enredados* (2010), *Monsters University* (2013), *Shrek 4 Felices para siempre* (2010), *Toy Story 4* (2019) y *Zootrópolis* (2016). Llama la atención que para los y las adolescentes han pasado bastante desapercibidos los estereotipos de cinco de ellas: *Aviones*, *Monsters University*, *Shrek 4 Felices para siempre*, *Toy Story 4* y *Zootrópolis*.

TABLA III. Resultados globales del análisis de 23 películas (MIEG_3ESO y GS_5x4)

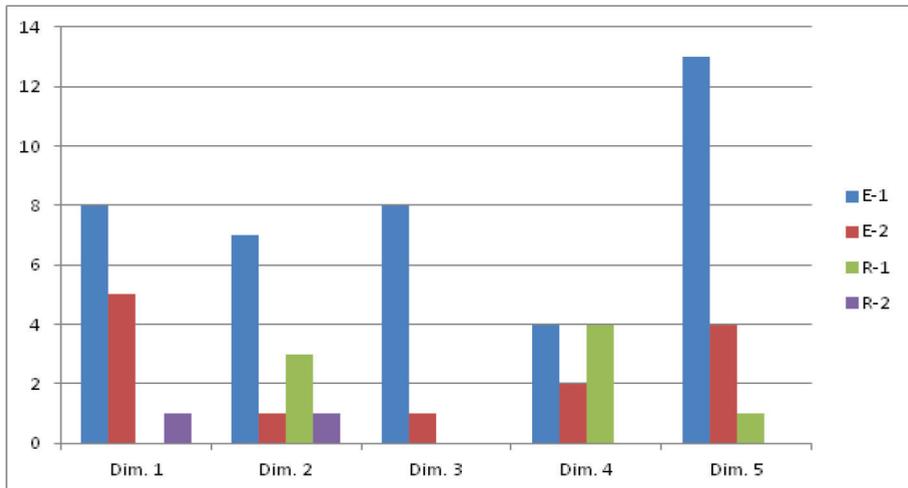
Dimensiones Fases Películas	D1		D2		D3		D4		D5	
	A E/R	B E/R								
Aviones (2013)	5/2	1.52/0.57	6/2	1.33/1.9	7/3	1.33/1.52	1/2	0.38/0.76	7/1	3.05/1.14
Brave (Indomable) (2012)	7/6	2.86/6.48	7/4	2.67/8.95	6/5	4.57/5.33	3/5	3.43/4.38	7/4	2.1/4.38
Buscando a Dory (2016)	2/3	0.57/1.14	6/3	2.67/3.05	2/3	1.33/1.14	1/2	1.52/1.52	2/6	1.9/2.29
Canta (2016)	3/2	3.62/1.33	3/4	2.86/1.9	7/2	3.43/0.95	2/0	1.71/0.76	4/2	3.24/0.95
Cars 2 (2011)	6/2	3.81/0.19	5/2	4.95/1.9	7/2	3.81/2.1	2/0	1.33/1.71	5/3	4.76/1.9
Cars 3 (2017)	6/8	1.9/0.19	3/5	4.38/1.9	6/5	2.29/2.29	1/2	0.76/1.71	2/4	4/1.71
Coco (2017)	3/3	2.1/1.33	6/2	1.71/3.43	3/2	3.05/1.33	0/2	2.1/2.1	4/1	2.1/1.52
Cómo entrenar a tu dragón (2010)	6/6	1.52/1.71	5/5	2.29/4.57	6/4	2.29/2.29	4/2	2.67/2.1	6/3	2.29/1.52
Cómo entrenar a tu dragón 3 (2019)	8/6	1.52/0.95	4/9	1.52/2.86	9/5	1.9/1.14	3/6	1.14/1.52	6/4	2.1/1.33
Del revés (2015)	3/4	3.62/1.33	4/2	4.38/4.76	5/5	1.14/2.86	4/3	2.29/3.24	3/5	4.19/2.29
Enredados (2010)	2/3	8.38/0.95	7/3	6.67/4	5/4	5.33/2.29	6/1	5.9/1.33	5/2	7.05/0.95
Frozen (2013)	6/2	8.19/1.52	6/4	5.33/6.67	2/3	3.62/5.14	4/3	4.57/1.71	6/2	6.1/2.48
Frozen 2 (2019)	8/4	5.52/0.95	6/7	3.43/4.95	4/3	2.29/3.43	1/4	2.1/2.67	6/1	4.95/2.67
Gru 3 (2017)	3/2	2.67/1.14	2/4	3.05/2.67	7/2	1.52/1.33	3/1	0.95/1.52	2/4	3.43/0.76
Monsters University (2013)	4/0	2.67/1.33	3/1	3.62/2.29	5/0	2.1/2.86	2/2	1.9/1.14	7/1	3.43/2.29
Ralph rompe Internet (2018)	6/5	2.1/1.33	5/9	2.29/2.48	8/6	1.14/1.33	2/6	1.9/0.95	6/1	3.24/1.52
Rompe Ralph (2012)	5/6	3.24/1.71	7/8	4/3.62	7/7	1.52/0.95	2/6	2.86/2.48	6/1	3.43/1.9
Shrek 4 Felices para siempre (2010)	4/4	3.81/2.48	3/8	2.48/3.81	9/0	1.33/1.52	5/2	1.52/2.1	5/1	1.14/2.29
Tiana y el sapo (2009)	2/3	5.52/0.76	8/6	4.19/1.52	4/3	2.48/2.1	3/4	2.86/0.95	8/5	4/0.57
Toy Story 3 (2010)	1/1	2.86/0.76	6/3	2.29/3.24	4/3	2.48/1.33	3/1	1.33/2.29	2/3	4.38/1.33
Toy Story 4 (2019)	5/3	2.29/1.14	6/6	1.14/3.05	6/5	1.33/2.1	6/3	1.52/1.52	7/1	2.86/1.9
Vaiana (2016)	3/5	2.86/3.24	5/3	3.05/5.9	5/3	3.43/3.05	1/0	2.48/2.67	2/4	3.05/2.29
Zootrópolis (2016)	9/3	1.9/2.48	4/4	2.1/3.62	9/3	2.48/1.9	6/0	1.9/2.67	6/4	2.67/1.71

Fuente: Elaboración propia.

Por su parte, las películas más rupturistas según GS_5x4 (columnas primeras, correspondientes a la fase A) son dos de las más recientes de entre las analizadas, *Cómo entrenar a tu dragón 3* (2019) y *Ralph rompe Internet* (2018). Por el contrario, según MIEG_3ESO (fase B), la película que destaca por romper estereotipos sería *Brave* (2013). Al respecto, si bien no puede negarse que la protagonista, Mérida, contraviene en muchos aspectos el orden establecido y lo que se espera de ella según su sexo, cabe considerar que por el argumento desfilan muchos personajes secundarios que sí resultan marcadamente estereotípicos (véanse los resultados de la Tabla III, donde en cuatro de las cinco dimensiones los estereotipos detectados superan a los avances), algo de lo que el alumnado participante no muestra ser consciente.

Respecto a las dimensiones donde sí se evidencia su capacidad de identificar estereotipos de género, se manejan con cierta desenvoltura únicamente en lo concerniente al físico y la moda (D1). Por el contrario, llama la atención que no hayan apenas aludido a D2 y D3 (actitud/personalidad y relevancia social), comparativa que se visualiza claramente en el gráfico I.

GRÁFICO I. Número de ítems con diferencia >3 entre el análisis de la fase A (estereotipos [E-1] y rupturas [R-1], según GS_5x4) y el análisis de la fase B (estereotipos [E-2] y rupturas [R-2], según MIEG_3ESO).



Fuente: Elaboración propia.

Según E-1 (análisis de estereotipos en la fase A, obtenido mediante GS_5x4), la dimensión que más frecuentemente recoge rasgos tradicionales, o bien donde estos superan significativamente a las rupturas, es la quinta (audiovisual): en la muestra de percepción del público adolescente, recogida con el cuestionario MIEG_3ESO (análisis de estereotipos en la fase B, E-2 en el gráfico D), aunque perciben bastantes estereotipos respecto de esta categoría, no llegan al tercio. Finalmente, respecto a los quiebres, si bien se aglutina la mayoría en lo concerniente a las relaciones afectivas (D4) según el análisis A (R-1), los participantes en MIEG_3ESO no parecen ser conscientes de ello (R-2).

Discusión

Si se compara con estudios previos sobre estereotipos de género en las narrativas audiovisuales, no son pocos quienes se ocupan del tema, como muestran algunos monográficos elaborados y publicados en los últimos años (Saneleuterio y López-García-Torres, 2019; Vera Balanza *et al.*, 2021). De entre los específicamente centrados en animación infantojuvenil, puede citarse el estudio de Mérida-Serrano y Heras-Peinado (2021), cuyos resultados revelan la perpetuación de comportamientos sexistas, si bien su muestra es relativamente reducida: apenas once películas, de las cuales solo cuatro fueron estrenadas en la última década. Con todo, resulta curioso que se identifiquen dos nuevos estereotipos que en el presente estudio han quedado identificados como rupturas —la rebeldía de género y el alarde de excepcionalidad—, hecho que quizás evidencia precisamente que los rasgos estereotípicos son cambiantes, fruto de la evolución de los tiempos.

Protagonistas masculinos y femeninos han sido analizados también en función de parámetros concretos, bien sea el nivel de dependencia (López-García-Torres y Saneleuterio, 2021) o “complejo de Cenicienta” (Xu *et al.*, 2019), bien sea la diversidad de capacidades; en este último caso, una investigación elaborada por Del Moral Pérez y López-Bouzas (2021) mostró que los chicos están más determinados por sus limitaciones físicas e intelectuales, mientras que las chicas con discapacidad se representan con mayor probabilidad de superar sus limitaciones y conflictos, algo que mostraría cierta ruptura de estereotipos.

Sin embargo, el objeto de estudio de estas investigaciones son los propios productos culturales; es decir, se limitan a observarlos y

categorizarlos, pero no indagan sobre su impacto en la sociedad. Con todo, es posible comparar algunos resultados publicados con los nuestros en lo que tiene que ver con la categorización de los estereotipos de género. Sánchez-Labela-Martín *et al.* (2022) han presentado recientemente, aplicada a animación, pero enfocada a *spots* publicitarios, una tabla de análisis muy completa, con 25 indicadores divididos en tres bloques, si bien no fue validada por medios científicos ni está específicamente orientada a analizar estereotipos.

Respecto a los largometrajes animados, Porto (2010) selecciona ocho estereotipos de género y establece que la comunicación y representación estereotípica responde a la asignación tradicional. Su análisis de contenido demuestra que, hasta la década anterior al presente estudio —su análisis cubre 1998-2008 y el presente 2009-2019—, se siguieron reproduciendo los rasgos estereotipados que construyen la tipología de género convencional, donde “la masculinidad se vincula a la violencia, al dominio, al riesgo, a la habilidad, la inteligencia; mientras que la feminidad se encuentra más unida a la debilidad, la imprudencia, la bondad, la pasividad y los valores estéticos” (Porto, 2010, p. 13).

Un estudio más reciente es el de Cuenca-Orellana y López-Heredia (2020), centrado en los estrenos de Pixar entre 1998 y 2015. Sus resultados indican que, aunque se detectan rupturas de estereotipos, el 81.25% de los personajes femeninos ocupan puestos con poca capacidad de decisión, o en áreas que siempre han estado tradicionalmente asociadas a las mujeres. Sin embargo, Neira-Piñeiro *et al.* (2021), respecto de diez películas de productoras varias estrenadas entre 2010 y 2019, concluyen lo contrario: hay, pues, una creciente preocupación por el liderazgo femenino.

Las películas de animación mayormente abordadas por estudios de este tipo son las de Disney. Míguez (2015) analiza una muestra, pero solo aborda los papeles femeninos —e identifica un decrecimiento de los estereotipos, todo sea dicho—. En este sentido, se ha generalizado la tendencia académica a atender principalmente a las heroínas, y los veredictos circulan en ambos sentidos: pocos años antes Henry A. Giroux, gran especialista en el análisis estereotípico de Disney, afirmaba de sus personajes femeninos que “están subordinados a los masculinos y definen su poder y sus deseos casi exclusivamente en términos de la narrativa del macho dominante” (Giroux, 2010, p. 65).

Lo que apenas se ha investigado hasta ahora es la percepción y valoración de adolescentes respecto de estos ítems, es decir, en qué

medida son capaces de identificar las rutas de pensamientos estereotípicos en productos audiovisuales de consumo habitual en estas edades. Uno de los pocos estudios que se ha preocupado por ello, concretamente por la influencia de las Princesas Disney, es el de Robinson *et al.* (2020), quienes hallaron cuatro tipos de intereses entre las adolescentes, los cuales explican el sentido de la atracción que dichos personajes ejercen sobre ellas. Aunque no es directamente comparable con los resultados del presente artículo —aquí no se han abordado tipos, sino estereotipos—, sí resulta destacable que mientras que unas se identifican con las figuras virtuosas o bellas/ricas, otras abogaban por los rasgos soñadores o guerreros. Quizás esta sea la explicación de que muchos estereotipos no hayan sido identificados, según los resultados de MIEG_3ESO.

Conclusiones

Las representaciones heterogéneas del género en las películas que se han seleccionado en este estudio permiten al público infantil y adolescente dejarse influir por gran diversidad de personajes, si bien esto se manifiesta como un proceso no consciente. Especialmente en el caso de las mujeres, quizás las representaciones femeninas pueden ayudar a las consumidoras preadolescentes y adolescentes a desafiar el orden social dominante y a ejercer su propia identidad; al romper los límites de género, estos personajes femeninos trascienden tanto las expectativas como las limitaciones impuestas por el patriarcado. Sin embargo, según el análisis, y dado que gran cantidad de estereotipos se sigue manteniendo, también puede suceder lo contrario, puesto que no se ha detectado suficiente capacidad crítica en estas edades.

Se ha visto que la literatura publicada sobre el tema se limita a evidenciar, pocas veces con instrumentos validados, los estereotipos presentes en diferentes productos culturales y suele incidir en aspectos consabidos. Por el contrario, este estudio compara los rasgos estereotípicos y rupturistas obtenidos con un análisis científico con los percibidos por el público adolescente, enfoque que resulta crucial y novedoso, puesto que la presencia de dichos rasgos es trascendental sobre todo cuando no son detectados. Al mismo tiempo, las implicaciones educativas que se derivan de ello es que resulta necesario educar la percepción y la interpretación: no se puede combatir ni cambiar lo que se asume como

normal. Solo si el alumnado adolescente es capaz de detectar actitudes sexistas y micromachismos podremos esperar que reaccione para combatirlos y construir una sociedad más justa.

En efecto, como dicen Mérida-Serrano y Heras-Peinado (2021), las películas con gran carga estereotípica no son un “recurso óptimo para potenciar los valores de igualdad propios de una escuela coeducativa, a menos que los docentes, junto al alumnado, realicen un análisis crítico con perspectiva de género durante su proyección en el aula” (p. 183), algo que precisamente se ha contemplado en el diseño de esta doble investigación, cuyas conclusiones se recogen a continuación.

Así, como respuesta al OG que quedó planteado en la formulación de propósitos, se han identificado los estereotipos de género de 23 películas de animación infantil estrenadas entre 2009 y 2019, tanto en los diálogos y letras de las canciones como en las imágenes y en la música e intervenciones sonoras que se muestran al espectador y que por tanto los refuerzan a nivel visual y auditivo. Según los datos obtenidos en el análisis A, las películas con más variedad de estereotipos de género son *Aviones*, *Cars 2*, *Enredados*, *Monsters University*, *Shrek 4 Felices para siempre*, *Toy Story 4* y *Zootrópolis*. De entre ellas, solo *Cars 2* y *Enredados* fueron consideradas estereotípicas por el público adolescente, a las que hay que añadir *Frozen*, filme al que atribuyen más sexismo del que realmente tiene. También Jaijo-Llorens (2019) afirma, aun centrándose la factoría Disney, la gran influencia que el cine de animación ejerce en la sociedad infantil y adolescente. Los contenidos, acompañados de música exitosa y ofrecidos mediante divertidas animaciones, llegan a un gran número de espectadores, expuestos a valores y estereotipos que perpetuarán de manera más inadvertida de lo que parece.

En cuanto a los objetivos específicos, las identificaciones de género se han clasificado en cinco dimensiones (OE1): corporal (cuestiones concernientes al físico o a la moda), actitudinal (aspectos referidos a la actitud o la personalidad), social (rasgos relacionados con la mayor o menor relevancia social de los personajes), afectivo-sexual (especialmente la representación de las relaciones afectivas) y audiovisual (es decir, la representación visual y auditiva).

Complementariamente, se ha analizado cómo estas son percibidas por la sociedad actual durante su etapa de formación; en concreto, entre el público adolescente (OE2). Así, partiendo del análisis de una muestra de 84 estudiantes de 3.º ESO, se ha demostrado que los rasgos

estereotípicos que más identifican son los concernientes al físico/moda, mientras que les pasan desapercibidos si los estereotipos se refieren a la actitud/personalidad o relevancia social (OE2.1). Finalmente, los quiebres que más les cuesta identificar son los que tienen que ver con las relaciones afectivas (OE2.2), lo que podría estar relacionado con cierto efecto de naturalización de las mismas, es decir, con un avance en el establecimiento de nuevos modelos más igualitarios.

Las limitaciones de esta investigación recomiendan su replicación con reclutamientos más numerosos y películas más actuales. La prospectiva puede ampliarse, además, atendiendo las implicaciones educativas del estudio, en la medida en que incluir la percepción y análisis de rasgos tradicionales y rupturistas en cuanto al género en medios audiovisuales es crucial para el desarrollo de programas educativos que promuevan la igualdad entre hombres y mujeres. Según lo expuesto, puede concluirse que resulta imprescindible trabajar la identificación de los estereotipos de género desde la educación reglada, especialmente en las aulas de institutos, dado que su estudiantado se encuentra en un momento crítico de formación de su identidad y de aprendizaje de las relaciones entre sexos.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, S., Cabrerizo, F., Marquesán, A., y Lorente, C. (2021). Animación republicana: entre la transmedialidad y la radicalización ideológica. *Con A de animación. Revista Semestral del Grupo de Animación UPV*, 12, 12-30. <https://doi.org/10.4995/caa.2021.15083>
- Anugerahwati, M. (2020). Gender and Language in Movies. *KnE Social Sciences*, 4(10), 412-416. <https://doi.org/10.18502/kss.v4i10.7429>
- Arenas, L. (2013). Sexismo en adolescentes y su implicación en la violencia de género. *Boletín Criminológico*, 144, 1-5. <https://doi.org/10.24310/Boletin-criminologico.2013.v19i0.7976>
- Beauchamp, R. (2005). *Designing sound for animation*. Taylor & Francis Ltd.
- Bonilla, J., Loscertales, F., y Páez, M. (2012). Educación en valores a través del cine. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 41, 117-131.
- Bonilla-Algovia, E., Rivas-Rivero, E., y Pascual Gómez, I. (2021). Mitos del amor romántico en adolescentes: relación con el sexismo y variables procedentes de la socialización. *Educación XX1*, 24(2), 441-464. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28514>

- Buhler, J., Neumeyer, D., y Deemer, R. (2010). *Hearing the movies: Music and Sound in Film History*. Oxford University Press.
- Cantera, L. M., y Blanch, J. M. (2010). Percepción social de la violencia en la pareja desde los estereotipos de género. *Intervención Psicosocial*, 19(2), 121-127. <https://doi.org/10.593/in2010v19n2a3>
- Cuenca-Orellana, N., y López-Heredia, P. (2020). Male and Female Workers. Gender Treatment Through Pixar's Films. *Comunicación*, 10(1), 97-123. <https://doi.org/10.33732/ixc/10/01Malean>
- De la Concha, A. (coord.) (2010). *El sustrato cultural de la violencia de género. Literatura, arte, cine y videojuegos*. Síntesis.
- Del Moral Pérez, M.^a E., y López-Bouzas, N. (2021). Diferentes capacidades representadas en la animación infantil: una mirada inclusiva. *Revista de Educación Mediática y TIC EDMETIC*, 10(1), 20-39. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v10i1.12851>
- Díaz, I. Y., Enciso, R., González, S., Mendoza, R. A., y Fonseca, M. E. (2019). La televisión y su influencia en los niños. El caso de una escuela primaria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 1(número especial), 28-33.
- Escalante, S. N. (2020). *Dizzy Dishes*: la utilización de los dibujos animados para representar la bestialidad de los animales. *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales*, 7(2), 484-504.
- Ferrer, V. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 105-122.
- Franklin, P. (2011). *Seeing through music: gender and modernism in classic Hollywood film scores*. Oxford University Press.
- Giroux, H. A. (2010). Lo que los niños aprenden de Disney. En Aparici, R. (coord.), *La construcción de la realidad en los medios de comunicación* (pp. 65-78). UNED.
- Golden, J. C., y Jacoby, J. W. (2018). Playing Princess: Preschool Girls' Interpretations of Gender Stereotypes in Disney Princess Media. *Sex Roles*, 79, 299-313. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0773-8>
- González-Delgado, A. (2019). Propuestas de metodología de investigación sobre estereotipos de género en los medios de comunicación. Casos prácticos. En Carrillo, M.^a V., y Pérez, M. (eds.), *Metodologías y experiencias de investigación en comunicación e investigación* (pp. 175-193). Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://doi.org/10.4185/cac163>

- Jaijo-Llorens, R. (2019). No hace falta comer perdices para vivir felices: análisis de los estereotipos presentes en la filmografía clásica Disney. *Lenguaje y Textos*, 50, 119-129. <https://doi.org/10.4995/lyt.2019.11173>
- Kassabian, A. (2001). *Hearing film: Tracking identifications in contemporary Hollywood film music*. Routledge Ltd.
- López-García-Torres, R., y Saneleuterio, E. (2021). In/dependencia de hombres y mujeres en cuatro producciones de Disney y su impacto social. *Comunitania. Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 21, 109-121. <https://doi.org/10.5944/comunitania.21.5>
- Lorenzo-Lledó, A., Lledó, A., y Lorenzo, G. (2020). Cinema as a Transmitter of Content: Perceptions of Future Spanish Teachers for Motivating Learning. *Sustainability*, 12, 5505. <https://doi.org/10.3390/su12145505>
- Martín Carrasquilla, O., Santaolalla Pascual, E., y Muñoz San Roque, I. (2022). La brecha de género en la Educación STEM. *Revista de Educación*, 396, 151-175. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-396-533>
- Medialdea, B. (2016). Discriminación laboral y trabajo de cuidados: el derecho de las mujeres a no decidir. *ATLÁNTICAS - Revista Internacional de Estudios Feministas*, 1(1), 90-107.
- Mérida-Serrano, R., y Heras-Peinado, T. (2021). A Gender Perspective in Analyzing Film Production for Children as a Source for Coeducation. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 62, 183-208. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.86062>
- Míguez, M. (2015). De Blancanieves, Cenicienta y Aurora a Tiana, Rapunzel y Elsa: ¿qué imagen de la mujer transmite Disney? *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 1(2), 41-58. <http://dx.doi.org/10.15304/ricd.1.2.2472>
- Monleón, V. (2021). De la normatividad hacia la alteridad. Estudio mixto sobre el tratamiento de la diversidad en películas Disney. *Educatio Siglo XXI*, 39(3), 83-108. <https://doi.org/10.6018/educatio.423291>
- Neira-Piñeiro, M.^a R., Del Moral Pérez, M.^a E., y Villalustre, L. (2021). Female leadership represented in animation for children and the sociocognitive learning of 21st-Century. *International Journal of Communication*, 15, 605-624. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/14910/3340>
- Porto, L. (2010). Socialización de la infancia en películas de Disney/Pixar y Dreamworks/PDI. Análisis de modelos sociales en la animación. *Prisma Social*, 4, 1-20.

- Rivas-Rivero, E., Checa-Romero, M., y Viuda-Serrano, A. (2022). Factores relacionados con las creencias distorsionadas sobre las mujeres y la violencia en estudiantes de Educación Secundaria. *Revista de Educación*, 395, 363-389. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-517>
- Robinson, T., Church, S., Callahan, C., Madsen, M., y Pollock, A. (2020). Virtue, royalty, dreams and power: Exploring the appeal of Disney Princesses to preadolescent girls in the United States. *Journal of Children and Media*, 14(4), 510-525. <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1711787>
- Ruiz-Repullo, C. (2016). *Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Instituto Andaluz de la Mujer.
- Sánchez-Labela-Martín, I. (2015). *Veo veo, qué ven. Uso y abuso de los dibujos animados. Pautas para un consumo responsable*. Inquietarte.
- Sánchez-Labela-Martín, I., Garrido-Lora, M., y Guarinos, V. (2022). La animación como recurso en publicidad. Un análisis desde la perspectiva de género. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 13(1), 441-454. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM.19699>
- Sánchez-Martín, M., Corral-Robles, S., Llamas-Bastida, M. C., y González-Gijón, G. (2023). Determinantes académicos y motivacionales en función del género del alumnado de Formación Profesional. *Revista de Educación*, 399, 11-37. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-399-560>
- Saneleuterio, E., y López-García-Torres, R. (2019). Cuestiones de género y ciudadanía en el discurso fílmico. *Comunicación y Género*, 2(2), 147-159. <https://doi.org/10.5209/cgen.66507>
- Saneleuterio, E., y Soler-Campo, S. (2022). Gender stereotypes in audiovisual productions: design and validation of the GS_5x4 analysis table. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 64, 27-54. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.90777>
- Santana Vega, L. E., Feliciano García, L. A., y Ruiz Alfonso, Z. (2023). Estereotipos de género y variables vocacionales en alumnas de educación secundaria. *Revista de Educación*, 400, 265-294. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-399-569>
- Schiele, K., Louie, L., y Chen, S. (2020). Marketing feminism in youth media: A study of Disney and Pixar animation. *Business Horizons*, 63(5), 659-669. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2020.05.001>

- Stover, C. (2012). Damsels and Heroines: The Conundrum of the Post-Feminist Disney Princess. *LUX: A Journal of Transdisciplinary Writing and Research from Claremont Graduate University*, 2(1), 1-10.
- Tristán-López, A. (2008). Modificación al modelo de Lawshe para el dictamen cuantitativo de la validez de contenido de un instrumento objetivo. *Avances en Medición*, 6, 37-48.
- Vera Balanza, M.^a T., Saneleuterio, E., Ruiz Muñoz, M.^a J., y Leoz, D. (2021). Transformaciones en las narrativas audiovisuales desde una perspectiva de género. *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia*, 16, 1-11. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i16.7067>
- Xu, H., Zhang, Z., Wu, L., y Wang, C.-J. (2019). The Cinderella Complex: Word embeddings reveal gender stereotypes in movies and books. *PLoS ONE* 14(11): e0225385. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0225385>

Información de contacto: Elia Saneleuterio Temporal. Universitat de Valencia. Facultat de Magisteri. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Av. Els Tarongers, 4, 46022 València. *E-mail:* elia.saneleuterio@uv.es / Sandra Soler Campo. Universitat de Barcelona. Facultat de Educació. Departamento de Didàcticas Aplicadas. Campus de Mundet, Pg. de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona. *E-mail:* sandra.soler@ub.edu